دراسة وصفية للأبعاد المعرفية والوجدانية لطلبة المرحلة الثانوية العامة في وسط وجنوب الضفة في ظل انتفاضة الأقصى وعلاقتها ببعض المتغيرات الأساسية

د. محمد عمران عبدالله*

* أستاذ مساعد/عميد كلية العلوم التربوية ومدير كلية مجتمع رام الله.

ملخص

هدفت هذه الدراسة إلى تشخيص واقع تفضيلات التعلم للأبعاد المعرفية والوجدانية لطلبة شهادة الدراسة الثانوية العامة في وسط الضفة الغربية وجنوبها في ظل انتفاضة الأقصى، وما إذا كانت هذه الأبعاد قد تأثرت سلباً أم لا، وذلك على ضوء بعض المتغيرات الأساسية مثل الجنس والفرع الأكاديمي ومنطقة السكن. وقد صاغ الباحث الفرضيات التالية للكشف عن هذا الواقع :-

١- لا توجد فروق ذوات دلالة إحصائية عند مستوى (α = ٠,٠٥) ما بين واقع تفضيلات التعلم للأبعاد المعرفية والوجدانية عند طلبة شهادة الدراسة الثانوية في وسط الضفة وجنوبها في ظل انتفاضة الأقصى تعزى الى الجنس.

٢- لا توجد فروق ذوات دلالة إحصائية عند مستوى (α = ٠,٠٥) ما بين واقع تفضيلات التعلم للأبعاد المعرفية والوجدانية عند طلبة شهادة الدراسة الثانوية في وسط الضفة وجنوبها في ظل انتفاضة الأقصى تعزى الى الفرع الأكاديمي.

٣- لا توجد فروق ذوات دلالة إحصائية عند مستوى (α = ٠,٠٥) ما بين تفضيلات التعلم للأبعاد المعرفية والوجدانية عند طلبة شهادة الدراسة الثانوية في وسط الضفة وجنوبها في ظل انتفاضة الأقصى تعزى الى موقع السكن.

وقد اتبع الباحث المنهج الوصفي الإجرائي لأنه يناسب أغراض البحث إضافة إلى استخدامه للإحصاء الوصفي والإحصاء التحليلي المتمثل في (اختبار test-t) وتحليل التباين الاحادي (One Way Anova) للكشف عن نتائج الدراسة التي حللت وفق البيانات المتوفرة في أداة الدراسة بعد تصديقها (صدق المحكمين والصدق التركيبي)، والتأكد من ثباتها باستخدام معامل كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha). وقد عكست الأداة سبعة مجالات من التفضيلات لبعدي المعرفة والوجدان و تأثرت بالمشتتات السياسية وسياسة الاغلاقات الإسرائيلية وهي (التذكر والاستفسار العلمي والتطبيق والمبادىء والمثابرة والمسؤولية والدافعية).

وقد كانت النتائج على النحو الآتي :

١- تأثرت التفضيلات المعرفية والانفعالية عند هؤلاء الطلبة تأثرا واضحا من الممارسات الإسرائيلية خاصة في المجالات الآتية (التذكر والمبادىء والدافعية والمثابرة) .

٢- لا يوجد فروق ذوات دلالة إحصائية عند مستوى (α = ٠,٠٥) ما بين واقع تفضيلات التعلم المعرفية والوجدانية عند هؤلاء الطلبة في ظل انتفاضة الأقصى تعزى إلى الجنس .

٣- لا يوجد فروق ذوات دلالة إحصائية عند مستوى (α = ٠,٠٥) ما بين واقع تفضيلات التعلم المعرفية والوجدانية عند هؤلاء الطلبة تعزى الى الفرع الأكاديمي .

٤- لا يوجد فروق ذوات دلالة إحصائية عند مستوى (α = ٠,٠٥) ما بين واقع تفضيلات التعلم المعرفية والوجدانية على تفضيلات التعلم عند هؤلاء الطلبة تعزى إلى موقع السكن .

Results were:

1. ***Cognitive and affective preferences of students were negatively affected by the Israeli practices in the domains of recall, principles, motivation, and assiduity.***
2. ***There were no significant statistical difference at the level of*** $(0.05 = \alpha)$ ***between the reality of cognitive and affective preferences among students during the Al-Aqsa Intifada related to sex.***
3. ***There were no significant statistical differences at the level of*** $(0.05 = \alpha)$ ***between the reality of cognitive and affective preferences among students during the Al-Aqsa Intifada related to academic stream.***
4. ***There were no significant statistical differences at the level of*** $(0.05 = \alpha)$ ***between the reality of cognitive and affective preferences among students during the Al-Aqsa Intifada related to place of residence.***

Abstract

The study aimed at diagnosing the reality of learning preferences for cognitive and affective domains of high school students during the Al-Aqsa Intifada and whether these domains have been negatively affected in the light of few independent variables such as gender, academic stream, and place of residence. The study targeted the reality of the southern and middle area of Palestine.

The researcher has furnished the following hypotheses to reveal the reality:

1- ***There are no significant statistical differences at the level of (0.05=α) among the means of responses of students in their reality of learning preferences (cognitive and their affective domains during Al-aqsa Intifada related to gender).***

2- ***There are no significant statistical differences at the level of (0.05=α) among the means of responses of students in their reality of learning preferences (cognitive and affective domains during Al-aqsa Intifada related to academic stream).***

3- ***There are no significant statistical differences at the level of (0.05=α) among the means of responses of students in their reality of learning preferences (cognitive and affective domains during Al-aqsa Intifada related to place of residence).***

The researcher followed the procedural descriptive approach as a methodology of the study and consequently used both descriptive and inferential statistical (t-test, One way Anova). Referee and constructive validation procedures along with Reliability (Cronbach Alpha) were used to sea into suitability of the questionnaire. The questionnaire reflected seven cognitive and affective domains that were affected by the Intifada (recall, scientific inquiry, application, principles, assiduity, responsibility, and motivation).

المقدمة

يعد المتعلم وحدة القياس الأولى للتعلم، وان ثبات التعلم عند المتعلمين يعد المؤشر الأول على نجاح التعليم. ولكي نحافظ على نسبة عالية من التعلم عند الطلبة يجب أن تتم العملية التعلمية/ التعليمية في مناخ صفي صحي يتسم بسمات التنشئة التربوية الصحيحة.

إن العملية التعلمية/ التعليمية في ظروف طبيعية تعاني من بعض المشكلات المختلفة والمتعلقة بأقطاب العملية التربوية، فمنها المشكلات المتعلقة بالطالب والمعلم وإدارة المدرسة، فاذا أضفنا إلى هذا الشروط الداخلية والخارجية للمنهاج، فكيف إذا تزامنت هذه العملية مع ظروف سياسية صعبة تؤثر على جاهزية المتعلم على التعلم مثل ظروف الانتفاضة الفلسطينية الحالية والتي بدأت في شهر أيلول ٢٠٠٠؟ إن الإيقاعات السياسية غير الموجهة وظروف الاحتلال الحالية والاغلاقات المستمرة، والوضع الاقتصادي المتدهور، عزز من عدم الاتزان الانفعالي عند الطلبة وخفض جاهزيتهم في التعلم فأثر هذا على تحقيق الأهداف التربوية على المستوى القريب والمستوى البعيد.

وقد عانت وزارة التربية والتعليم العالي والمدارس الحكومية عامة من سياسات الإغلاق المستمرة فعوقت وصول الطلبة إلى مقاعدهم الدراسية ومعلميهم وخلق حالة من التوتر في جاهزية المعلم في التعليم، وجاهزية المتعلم في التعلم، وعدم إمكانية تطبيق السياسات التربوية لضمان نجاعة النتاجات التربوية المتوقعة. وهكذا ساهمت الظروف السياسية الحالية والممارسات الإسرائيلية في تجميد فاعلية التعليم، وخلق حالة من التوتر لدى الطلبة الفلسطينيين.

ولم تكن هذه الخبرة الأولى في تعويق مشروعهم التربوي وإنما تعرضت العملية التعلمية التعليمية في فلسطين إلى مخاطر عديدة أثناء الانتفاضة الأولى التي ابتدأت عام ١٩٨٧، فقد تاثرت العملية التربوية من السياسة الإسرائيلية المنهجة والهادفة إلى تعويق العملية التربوية بالحصار المشدد وإغلاق المدارس وتحويلها إلى ثكنات عسكرية ومنع المعلمين والطلبة من الوصول إلى مدارسهم. وقد حد هذا من تحقيق الأهداف التربوية المنشودة في حينه. والخطورة تكمن في معرفة الاحتلال بأن العملية التربوية هي وحدة القياس الأولى التي يستند إليها الفلسطينيون في إثبات حقهم وقيمهم وأرضهم. كما انه من المعروف حضاريا أن رقي الأمة يقاس من رقي مناهجها وآلية تفعيلها. ومن هنا جاءت الشواهد والأدلة من ممارسة الاحتلال للحد من منهجية الفلسطينيين التعليمية.

مشكلة الدراسة:

تتجسد مشكلة الدراسة في بحث الأبعاد المعرفية والوجدانية وتفضيلاتهما لدى طلبة شهادة الدراسة الثانوية في المدارس الحكومية في وسط الضفة الغربية وجنوبها. انطلاقا من أهمية تشخيص هذه الأبعاد وتفضيلات الطلبة في التعلم، إذا كانت اتجاهاتهم نحو هذه الأبعاد قد تأثرت سلباً أم لا. ولتجسيد واقع المشكلة صاغها الباحث في السؤال الآتي: -

١. ما واقع الأبعاد المعرفية والوجدانية لدى طلبة الصف الثاني الثانوي في مدارس الحكومة في منطقتي وسط الضفة الغربية وجنوبها؟

وعلى ضوء السؤال المذكور أعلاه صاغ الباحث الفرضيات الآتية:

فرضيات الدراسة:

١. لا توجد فروق ذوات دلالة إحصائية (α = ٠,٠٥) ما بين أبعاد التفضيلات المعرفية والوجدانية لدى طلبة شهادة الدراسة الثانوية العامة في ظل انتفاضة الأقصى تعزى إلى الجنس.

٢. لا توجد فروق ذوات دلالة إحصائية (α = ٠,٠٥) ما بين أبعاد التفضيلات المعرفية والوجدانية لدى طلبة شهادة الدراسة الثانوية العامة في ظل انتفاضة الأقصى تعزى إلى الفرع الأكاديمي.

٣. لا توجد فروق ذوات دلالة إحصائية (α = ٠,٠٥) ما بين أبعاد التفضيلات المعرفية والوجدانية لدى طلبة شهادة الدراسة الثانوية العامة في ظل انتفاضة الأقصى تعزى إلى منطقة السكن.

أهمية الدراسة:

تتجسد أهمية الدراسة فيما يأتي:

١. تعد الدراسة على حد علم الباحث من الجهود الأولى في تشخيص واقع أبعاد التفضيلات المعرفية والانفعالية لدى طلبة الثاني الثانوي في وسط الضفة الغربية وجنوبها.

٢. تساهم الدراسة في معرفة واقع أثر الانتفاضة على جاهزية التعلم عند الطلبة من أجل وضع السياسات التربوية الواقية لضمان تحقيق التعلم الجيد عند المتعلمين. ومن هنا تقدم الدراسة توصيات دقيقة لمتخذي القرار في وزارة التربية والتعليم العالي لرصد السياسات

المتعلقة بالموضوع لضمان استمرارية تعلم امثل .

٣ . تقدم الدراسة أدوات جديدة على ضوء توصياتها للمعلمين والإداريين لتنشيط مواقف تعليمية جديدة في ظروف غير طبيعية .

خلفية الدراسة:

يختلف المتعلمون في قدراتهم وإمكاناتهم التعليمية وأساليب تعلمهم ودافعيتهم نحو التعلم ، ومن هنا جاءت مفاهيم التفريد في التعليم لمراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين أساسا هاما في تقديم الخدمات التعليمية للطلبة . وقد أشارت البحوث التي قام بها (Witkin et al, 1977, Norris, et al, 1975) إلى أهمية مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين واعتماد ما يسمى بالأسلوب المعرفي للتعلم (Cognitive Style) لمطابقة أسلوب تعلم الطالب بطريقة التدريس التي يفعلها المدرس . وتركز الأساليب المعرفية على ما يفضله المتعلم أكثر مما يكون حقيقة قادرا على إنجازه . وتركز الأساليب المعرفية على استراتيجيات الإدراك والتذكر والتمثيل وحل المشكلات وقدرة المتعلم على الحفظ والفهم واستخدام المعلومات . فهي تعتبر أسلوبا لتنظيم المعلومات ومعالجتها وتذويتها من قبل المتعلم .

وقد توصل (Dunn & Morrian، ١٩٨١) إلى أن الأسلوب المعرفي هو طريقة استقبال الطالب للمعلومة والقدرة على الاحتفاظ بها . ومن هنا جاز للتربويين اعتماد المتعلمين أفرادا لهم سمات تعليمية متباينة ، فمنهم ما يتسم بقدرات إدراكيه كلية تعتمد على تنظيم البيئة الأكاديمية المحيطة بهم وبالتالي يعتمدون على مجالهم الأكاديمي ، ومنهم ما يتمتع باستقلالية من المجال ويوجه مجاله البيئي بفعالية .

وبالمقابل فإن انفعالات الطلبة عند تعلمهم لمعلومة معينة لا تقل أهمية عن المعلومة ذاتها . ويعد الوجدان الإنساني الحاضنة الأساسية للبعد المعرفي الذي يتعلمه الطالب ، إن تأثير الانفعالات على التعلم يشكل أساسا مهما في المفاهيم التربوية إذ تؤثر الانفعالات على فسيولوجية المتعلم وسلوكاته والانفعال المنطقي يساعد على ماهية التوازن الانفعالي والمعلوماتي عند المتعلمين ، ويعزز التعلم من خلال التخيل ، كما يعزز ملكة الانتباه عند الطلبة ومثابرتهم على التعلم . وقد أكد التربويون بأن السلوك الناتج عن الانفعال هو سلوك مساق بدافعيه تعزز مبدأ التوازن في التنظيم الذهني والمهاراتي إذ أن الانفعال يولد الدافع للتعلم .

الدراسات السابقة (الأدب التربوي):

أكدت الدراسات السابقة أن طلبة المرحلة الثانوية يتمتعون بتفضيلات معرفية متباينة، ففي دراسة شحادة (١٩٨٨) على عينة من ٣٨٥ طالب وطالبة من طلبة المرحلة الثانوية في الأردن تبين أن نمط التذكر هو أكثر الأنماط المعرفية المرغوبة من غيرها إذ بلغت نسبة التذكر ٤٨,٧٣٪ وما نسبته ٢٥,٤٪ للتطبيق وما نسبته ٢٧٪ لمتغير الاستفسار العلمي.

وفي دراسة ريد (Reid، ١٩٩٨) تبين أن الطلبة الناطقين بالإسبانية يفضلون أسلوب التعلم من خلال النظر، ومن خلال السمع، إضافة إلى تفضيلهم أيضا الأسلوب الحسي الحركي. أما في دراسة (Rogers، ١٩٧٠) في الولايات المتحدة، فقد تبين أن التفضيلات المعرفية مثل التذكر والتطبيق والاستفسار العلمي تتوازن نسب تفضيلها كما يأتي: مستوى منخفض لمجال التذكر، مستوى متوسط للتطبيق في حين لم يشر إلى فروق ذات دلالة إحصائية في مجال الاستفسار العلمي.

وفي دراسة قام بها (Kempa & Tamir، ١٩٧٧) على ٢٩٩ طالب من طلبة السنة الأولى في ثلاث جامعات في كندا، تبين أن هناك معامل ارتباط دالة إحصائيا ما بين التحصيل والتفضيل المعرفي للمبادئ العلمية حيث لم يتبين هناك أي فروق بين الذكور والإناث في التفضيلات المعرفية، في حين أظهر طلبة العلوم تفوقا في تفضيلهم للمبادئ العلمية أكثر من التخصصات الأخرى.

وفي دراسة قام بها (Kempa & Tamir، ١٩٧٨) على عينة من ٤٩٩ طالب من طلبة الكيمياء والفيزياء والأحياء في الجامعة تبين أن التفضيلات كانت تتسلسل من تفضيل العينة للمبادئ العلمية، وتذكر المعلومات والتطبيقات، وأخيرا الاستفسار العلمي، كما أشارت النتائج إلى أن طبيعة التفصيل المعرفي تعتمد أيضا على نوع المادة الدراسية حيث تبين أن طلبة الأحياء يفضلون المبادئ العلمية.

وقد بينت دراسة (Dunn، ١٩٧٢) على عينة من ٤١ طالبا جامعيا ممن تميزوا باستقلالهم عن المجال الإدراكي أو عدم استقلالهم عن المجال الإدراكي بأن الطلبة غير المستقلين كانوا أكثر تحملا للمسؤولية، وأكثر اجتهادا ومثابرة من الطلبة المستقلين عن المجال الإدراكي، كما تميز الطلبة المستقلون بدافعيه أعلى.

وفي دراسة دعنا (١٩٨٩) على طلبة المرحلة الثانوية تبين أن هناك فروقا دالة إحصائيا بين متوسطات التخصص، والتحصيل، والجنس والتفاعلات البيئية فيما بينها، وأظهر الطلبة

من الفرع العلمي مستويات أعلى من طلبة الفرع الأدبي على أبعاد الدافعية والمثابرة، وتوقعات المعلمين، والتعلم السمعي واللمسي، وأظهرت الإناث مستوى دافعية أعلى.

وفي دراسة (Tamir، ١٩٧٦)التي هدفت إلى معرفة العلاقة بين التحصيل في البيولوجيا وأنماط التفضيلات المعرفية على عينة مكونة من (٩٨٩) طالب من طلبة الصف الثاني عشر في إسرائيل تبين أن الطلبة من ذوي التحصيل العالي يفضلون الاستفسارات الناقدة وتفضيلا أقل للمبادئ الأساسية والتذكر. وأما الذكور من ذوي التحصيل العالي فقد ميزوا المبادئ والتذكر أكثر من الإناث. وفي دراسة (Tamir، ١٩٨٣) التي هدفت إلى موازنة التفضيلات المعرفية عند طلبة العرب واليهود على عينة من (٤٠٦) من طلبة الصف الثاني عشر فقد تبين أن الطلبة من ذوي التحصيل العالي يفضلون المبادئ والاستفسارات.

وفي دراسة (Brainard & Ommen، ١٩٧٧) هدفت إلى الموازنة بين استراتيجيات تعليم الإناث والذكور في المدارس بينت الدراسة أن الإناث يفضلن بيئة تعليمية منظمة في حين فضل الذكور بيئة مستقلة، كما فضل الذكور التعامل مع الأرقام الرياضية في حين فضلت الإناث التعامل مع الأفراد.

يظهر من الدراسات السابقة أن هناك قاسما مشتركا من التفضيلات المعرفية ما بين الطلبة على ضوء المتغيرات المستقلة، كما هو الحال في الجنس والتخصص، وأن هذه التفضيلات تتأثر بالمجال البيئي المحيط بالطلبة.

ومن جهة أخرى أصبحت الانتفاضة الفلسطينية جزءا مهما وحيويا من حياة الفلسطينيين على المستوى اليومي، كما أنها أخذت بعدا عربيا وعالميا لا يستهان به واصبحت هدفا غير عادي في تاريخ النضال الفلسطيني وأدت هذه الانتفاضة إلى خلق واقع سياسي واجتماعي جديد وأحدثت تحولات جذرية في مختلف نواحي الحياة عند الفلسطينيين (أبو عمشه، ١٩٨٩).

وعلى الصعيد الاجتماعي، فقد خلقت الانتفاضة الأولى كما يرى جباره (١٩٨٩) نقلة نوعية وتحولا جذريا كثيفا في سلوك المجتمع الفلسطيني ونمط تفكيره وحياته موازنة بما كان سائدا قبل اندلاع الانتفاضة. وتجلى هذا التحول في ظهور روح التعاون والتعاضد والتضحية بين مختلف شرائح المجتمع داخل الأحياء في القرى والمدن والمخيمات، وخاصة في القضايا التي تتعلق بحملات التضامن مع أسر الشهداء والجرحى والمعتقلين وحتى المحتاجين.

ففي الانتفاضة الأولى لم تقتصر ممارسة العنف والإرهاب ضد الأطفال والشباب على

اقتحام المدارس عشرات المرات وتعريض حياة الطلبة والمعلمين للخطر، بل امتدت لتشمل الشوارع، والطرقات والمنازل، بل حتى داخل السجون ومعسكرات الاعتقال المكتظة بآلاف من الأطفال والشباب. وقد وصل الأمر بالسلطات إلى إغلاق المدارس في الضفة الغربية كافة، وعددها ١١٩٤ مدرسة، لشهور عديدة للضغط على السكان لإعادة النظر في الانتقاضة دون اعتبار الحقوق البسيطة للإنسان الفلسطيني. وقد ترتب على ذلك حرمان أكثر من ٣٠٠ ألف طالب من حقهم في المدرسة (جباره، ١٩٨٨)، وقد ترك هذا الإغلاق آثارا سلبية على توافق الطلبة في جميع الأراضي الفلسطينية المحتلة مع واقع التحصيل والإنجاز الدراسي، كما أحدث خللا في جهاز التربية والتعليم وأعاق المسيرة التربوية وعمليتي التعلم والتعليم.

وقد أحدثت سلطات الاحتلال الإسرائيلية بممارساتها الوحشية ضد الأطفال والشباب آثارا نفسية متباينة لديهم. وكما أشار عواد (Awwad، ١٩٨٧) و (Baker، ١٩٩١) فانه، نتيجة للممارسات اللاإنسانية التي خضع لها الأطفال الفلسطينيون من سلطات الاحتلال، حدثت لديهم آثار نفسية مختلفة نتيجة تعرض الآلاف منهم لخطر القلق المزمن والتشوهات والاضطرابات النفسية واكتئاب الطفولة والتوتر والإحباط والعجز المستسلم الذي سيعرض مراحل حياتهم اللاحقة إلى الاضطراب النفسي.

وقد بنيت دراسة عواد (Awwad، ١٩٨٧) على عينة مكونة من ٩٥٧ شاب فلسطيني معظمهم من الطلبة بعد (١٥) شهرا من الانتفاضة الأولى، وقد تعرض أحد أفراد أسر هؤلاء الطلبة لإطلاق النار، وتعرضهم للإصابات الجسدية بعيارات نارية وتعرض أهاليهم لاعتداءات مختلفة كانت من أكثر العوامل تأثيرا في معاناتهم، وفي إحداث اضطرابات نفسية مختلفة ومصاعب في العلاقات الشخصية، والاكتئاب والقلق، والعدوانية والمخاوف المرضية.

وقد بين كوهن وكوهن (Cohen & Cohen، ١٩٨٤) أن المحن والأزمات والمعوقات البيئية والاجتماعية والمدرسية والأسرية تؤدي إلى تكوين مشكلات نفسية ومشكلات أخرى تربوية مثل الخوف والقلق والاكتئاب والإحباط، إضافة إلى اضطرابات ذهنية مثل النسيان والارتباك وضعف الذاكرة وعدم القدرة على الفهم والاستيعاب والتركيز وتشتت الانتباه وغيرها.

مصطلحات الدراسة:

اعتمد الباحث خلاصة التعريفات التربوية الواردة في الأدب التربوي وتجسدت هذه الخلاصة في التعريفات الآتية :

١. التفضيلات المعرفية:

هي استراتيجية معالجة المعلومة من الطلبة وطبيعة العمليات الذهنية المفضلة عندهم .

٢. المبادئ:

هي قدرة الطالب على معرفة العلاقة بين المتغيرات وقدرته على استخدام قاعدة أو ظاهرة معينة وميله لتفسير هذه الظاهرة .

٣. الاستفسار العلمي:

هي قدرة الطالب على التحليل الناقد لمعلومات علمية معينة وبناء معطيات علمية جديدة وتفعيلها في مواقف جديدة .

محددات الدراسة:

١- محددات إنسانية : اقتصرت الدراسة على طلبة الصف الثاني الثانوي في وسط الضفة الغربية وجنوبها ، لذا تتحدد نتائج الدراسة بالعينة المستهدفة .
٢- محددات مفاهيمية : تحمل المفاهيم الأساسية في هذا البحث الدلالات الإجرائية التي رصدت في مصطلحات الدراسة .
٣- محددات إجرائية : تحددت الدراسة بالأدوات المستخدمة لجمع البيانات ومحددات سمات العينة والمعالجات الإحصائية التي فرزت البيانات منها .
٤- محدد زماني : تحدد الإطار الزمني للدراسة في الفترة الواقعة ما بين ١/ ٩/ ٢٠٠٤ ولغاية ٣١/ ١٢/ ٢٠٠٤ .

إجراءات الدراسة

اتبع الباحث المنهج الوصفي الإجرائي لأنه يناسب أغراض الدراسة .

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من طلبة الصف الثاني الثانوي في المدارس الحكومية للعام/ ٢٠٠٤ في وسط الضفة الغربية وجنوبها وبالذات في مناطق رام الله وبيت لحم والخليل ، وقد بلغ عدد طلبة الصف الثاني الثانوي في هذه المناطق ٨٧١٧ كما هو مبين في الجدول الآتي :

الجدول (١)

مجتمع الدراسة حسب الفرع الأكاديمي والجنس

المنطقة	أدبي			علمي			المجموع العام
	ذكور	إناث	المجموع	ذكور	إناث	المجموع	
رام الله	١٣٢١	٩١٠	٢٢٣١	٣٢٠	٣٦٦	٦٨٦	٢٩١٧
بيت لحم	٤١٤	٦٨٦	١١٠٠	٢١٤	١٣١	٣٤٥	١٤٤٥
الخليل	١٢٨٢	١٧٢٠	٣٠٠٢	٧٢٢	٦٣١	١٣٥٣	٤٣٥٥
							٨٧١٧

عينة الدارسة:

اختار الباحث عينة عشوائية طبقية بنسبة ٥٪ من مجتمع الدراسة ، وبلغ عدد أفراد العينة ٤٤٥ طالب وطالبة كما هو مبين في الجداول الآتية :

الجدول (٢)

العينة حسب المنطقة

المنطقة	عدد الطلبة	النسبة
رام الله	١٤٧	%٣٣
بيت لحم	٧١	%١٦
الخليل	٢٢٧	%٥١
المجموع	٤٤٥	%١٠٠

الجدول (٣)

العينة حسب الجنس

الجنس	عدد الطلبة	النسبة
ذكور	١٩٥	٤٣%
إناث	٢٥٠	٥٧%
المجموع	٤٤٥	١٠٠%

الجدول (٤)

العينة حسب التخصص

الجنس	عدد الطلبة	النسبة
علمي	١١٩	٢٧%
أدبي	٣٢٦	٧٣%
المجموع	٤٤٥	١٠٠%

أداة الدراسة:

لقد صمم الباحث أداة مكونة من ٤٤ فقرة استندت في أساسها على مقاييس مقننة مثل مقياس (هث وبلوم) وعمد الباحث إلى زيادة بعض الفقرات الخاصة بالتفضيلات الانفعالية لتشخيص واقعها في ظل الانتفاضة، وذلك بعد عرضها على الأخصائيين للتأكد من قياس السمات الواجب قياسها، وقد قسمت الأداة إلى سبعة أبواب وهي:

أ. التذكر: وقد تكون هذا الجزء من سبع فقرات من الفقرة ١ إلى ٧.

ب. الاستفسار العلمي: وقد تكون هذا الجزء من ست فقرات من الفقرة ٨ إلى ١٣.

ج. التطبيق: وقد تكون هذا الجزء من ثلاث فقرات من الفقرة ١٤ – ١٦.

د. المبادئ: وقد تكون هذا الجزء من أربع فقرات من الفقرة ١٧ – ٢٠.

هـ. المثابرة: وقد تكون هذا الجزء من سبع فقرات من الفقرة ٢١ – ٢٧.

و. المسؤولية: وقد تكون هذا الجزء من أربع فقرات من الفقرة ٢٨–٣١.

ز. الدافعية: وقد تكون هذا الجزء من ثلاث عشرة فقرة من الفقرة ٣٢–٤٤.

وقد اعتمد الباحث المقياس الوزني الخماسي »ليكرت« لقياس درجة استجابة الطلبة فأصبح المقياس الوزني الأداة على النحو الآتي :

خمس درجات	درجة عالية جدا .
أربع درجات	درجة عالية .
ثلاث درجات	درجة متوسطة .
درجتان	درجة ضعيفة .
درجة واحدة	درجه ضعيفة جدا .

وقد عرضت هذه الفقرات على خبراء في التربية لدراسة جاهزية الأبعاد المكونة للاستبانة لقياس ما يجب قياسه ، وقد حازت جميعها على نسبة موافقة أكثر من ٧٥٪ .

صدق الأداة: إنسجاما مع ما ذكر سابقا من تطويع للأداة ، فقد عرضت على عدد من المحكمين والخبراء في التربية للتأكد من صدق الأداة لقياس ما يجب قياسه من السمات الواجب دراستها وقد حازت الفقرات على نسبة موافقه أعلى من ٧٥٪ .

إضافة إلى صدق المحكمين ، فقد عمل الباحث على تفعيل الصدق التركيبي (Construct Validity) وذلك برصد المفاهيم الأساسية والفرعية المكونة لبعدي التفضيلات المعرفية والانفعالية في الأدب التربوي .

ثبات الأداة: عمد الباحث إلى اعتماد معامل كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha) لقياس ماهية الاتساق الداخلي لفقرات الاستبانة وقد كانت قيمة كرونباخ ألفا (٠ , ٨٧) .

المعالجة الإحصائية : استخدم الباحث الإحصاء الوصفي للإجابة عن سؤال الدراسة لمعرفة النسب المئوية لواقع التفضيلات المعرفية والانفعالية للطلبة والإحصاء التحليلي باستخدام اختبار T وتحليل التباين الأحادي ، حيث استخدم اختبار (test-t) لفحص الفرضيتين الأولى والثانية وتحليل التباين الأحادي لفحص الفرضية الثالثة .

نتائج الدراسة

لقياس اتجاه الطلبة نحو واقع التفضيلات المعرفية والانفعالية، سيعرض الباحث بعد قليل وصفاً إحصائياً لأبعاد التفضيلات في المجالات السبع المكونة لأداة الدراسة والتي تعكس ماهية الاتجاهات السلبية، إذ أن صياغة فقرات الاستبانة صيغت بطريقة سلبية وهي على النحو الآتي:

الجدول (٥)
واقع الأبعاد للتفضيلات المعرفية والانفعالية

أبعاد التفضيلات المعرفية والانفعالية	المتوسط الحسابي
• التذكر	٢ر٣
• الاستفسار العلمي	١ر٣
• التطبيق	٠ر٢
• المبادىء	٣ر٣
• المثابرة	٩ر٢
• المسؤولية	٥ر٣
• الدافعية	٥ر٣

يتضح من الجدول السابق ومن الأبعاد المكونة للتفضيلات المعرفية والانفعالية وعلى مقياس ليكرت الخماسي أن واقع التفضيلات المعرفية والانفعالية قد جاء تسلسلاً على النحو الآتي:

- شكلت الانتفاضة بشكل رئيس بعداً سلبياً على اتجاهات الطلبة على بعدي الدافعية والمسؤولية إذ حصلا على متوسط (٣,٥) من أصل مقياس خماسي وعلى فقرات صيغت بمنحى سلبي لقياس الواقع السلبي إن وجد.
- شكلت الانتفاضة أيضاً بعداً سلبياً على اتجاهات الطلبة على بعدي المبادىء وبمتوسط استجابات (٣,٣)وبمتوسط (٣,٢) على بعد التذكر.
- اثرت الانتفاضة سلبا على بعد المثابرة وبمتوسط (٢,٩).
- اثرت الانتفاضة سلبا على بعدي الاستفسار العلمي وبمتوسط (٣,١) وأقل عرضة للتأثير كان بعد التطبيق إذ كان متوسط استجابات الطلبة (٢,٠).

وللوقوف على ماهية الفرضيات المشار اليها في البحث سيعرض الباحث بعد قليل النتائج المتعلقة بفرضيات الدراسة.

الفرضية الأولى:

تنص الفرضيـة الأولـى أنه لا يـوجد فروق ذوات دلالة إحصائية عند مستوى (α = ٠٥, ٠) لواقع تفضيلات التعلم المعرفية والانفعالية لدى طلبة شهادة الدراسة الثانوية العامة يعزى إلى متغير الجنس.

وللإجابة عن هذه الفرضية استخدم الباحث باستخدام (test-t) لعينتين غير متساويتين في عدد الأفراد لدراسة واقع الفروق بين المتوسطات، وكانت النتائج كما هو مبين أدناه في الجدول الآتي:

الجدول (٦)

الدرجة الكلية لواقع تفضيلات التعلم عند الطلبة حسب الجنس

الجنس	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
ذكور	١٩٥	١١٨,٣٦	١٢,٣٢	٠,٠٦	٠,٩٥
إناث	٢٥٠	١١٨,٢٩	١٢,٤٣		

يظهر الجدول السابق أن الفرق في المتوسطات بين الطلاب والطالبات كان (٠,٦٨) وأن قيمة ت = (٠,٠٦) . لقد بلغ متوسط استجابات الذكور على واقع تفضيلاتهم (١١٨,٣٦) بينما بلغ متوسط استجابات الإناث (١١٨,٢٩)، وعلى أربع وأربعين فقره حيث الحد الأدنى للاستجابات هو (٤٤) درجة بينما الحد الأعلى هو (٢٢٠) درجة. كما انه وبالنظر إلى مستوى الدلالة الذي يساوي (٠,٩٥) فإنه غير دال نظراً لأنه أكبر من مستوى الدلالة المحدد في هذه الدراسة وهو (٠,٠٥) ، وعليه لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسط الطلاب ومتوسط الطالبات. وان هذه الفروق بين المتوسطات لم تكن ذات دلالة وأنها كانت بفعل عوامل الصدفة، وهذا يشير إلى قبول الفرضية الصفرية.

وبالنظر إلى علاقة الجنس مع كل بعد من أبعاد الاستبانة السبعة، تبين النتائج ما يأتي:

أ- واقع التفضيلات للجنس:

التذكر

الجدول (٧)

الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
ذكور	١٩٥	٢١,٩٩	٥,٠٥	٠,٣٠	٠,٧٦
إناث	٢٥٠	٢١,٨٤	٥,٠٢		

يظهر الجدول السابق أن الفرق في المتوسطات بين الطلاب والطالبات كان (٠,١٤) وأن قيمة ت = (٠,٣٠). وقد بلغ متوسط استجابات الذكور (٢١,٩٩) بينما بلغ متوسط استجابات الإناث (٢١,٨٤) وتجدر الإشارة إلى أن عدد الفقرات الخاصة بالتذكر هي سبع فقرات ويتراوح المقياس الوزني من (٧-٣٥)درجة. كما انه، بالنظر إلى مستوى الدلالة الذي يساوي (٠,٧٦)، فإنه غير دال نظراً لأنه أكبر من مستوى الدلالة المحدد في هذه الدراسة وهو (٠,٠٥). وعليه لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسط الطلاب ومتوسط الطالبات. وان هذه الفروق بين المتوسطات لم تكن ذات دلالة، وأنها كانت بفعل عوامل الصدفة وهذا يشير إلى قبول الفرضية الصفرية.

ب- واقع التفضيلات (الاستفسار) والجنس:

الجدول (٨)

الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
ذكور	١٩٥	١٢,٤٧	٣,٠٦	٠,٣١	٠,٧٥
إناث	٢٥٠	١٢,٥٦	٣,١٠		

يظهر هذا الجدول أن الفرق في المتوسطات بين الطلاب والطالبات كان (٠,٠٩) وأن قيمة ت = (٠,٣١)٠ وقد بلغ متوسط استجابات الذكور (١٢,٤٧) بينما بلغ متوسط استجابات الإناث (١٢,٥٦). وتجدر الإشارة إلى أن عدد الفقرات الخاصة بالاستفسار العلمي هي ست فقرات يتراوح مدى الاستجابة من (٦ - ٣٠) درجة. كما انه، بالنظر إلى مستوى الدلالة الذي يساوي (٠,٧٥)، فإنه غير دال نظراً لأنه أكبر من مستوى الدلالة المحدد في هذه الدراسة وهو (٠,٠٥). وعليه، لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسط الطلاب ومتوسط الطالبات.

وان هذه الفروق بين المتوسطات لم تكن ذات دلالة، وأنها كانت بفعل عوامل الصدفة مما يشير إلى قبول الفرضية الصفرية.

ج- واقع التفضيلات (التطبيق) ومتغير الجنس:

الجدول (٩)

الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
ذكور	١٩٥	٥,٠٤	١,٩٤	٠,٣٨	٠,٧٠
إناث	٢٥٠	٥,١١	١,٩٣		

يظهر الجدول السابق أن الفرق في المتوسطات بين الطلاب والطالبات كان (٠,٠٦) وأن قيمة ت = (٠,٣٨)٠ كما انه، بالنظر إلى مستوى الدلالة الذي يساوي (٠,٧٠)، فإنه غير دال نظراً لأنه أكبر من مستوى الدلالة المحدد في هذه الدراسة وهو (٠,٠٥). وعليه، لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسط الطلاب ومتوسط الطالبات. وان هذه الفروق بين المتوسطات لم تكن ذات دلالة، وأنها كانت بفعل عوامل الصدفة، مما يشير إلى قبول الفرضية الصفرية.

د- أثر متغير الجنس على المبادىء:

الجدول (١٠)

الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
ذكور	١٩٥	٦,٦٠	٢,١٥	٠,١٩	٠,٨٥
إناث	٢٥٠	٦,٦٤	٢,٢٠		

يظهر الجدول السابق أن الفرق في المتوسطات بين الطلاب والطالبات كان (٠,٠٣) وأن قيمة ت = (٠,١٩)٠ وقد بلغ متوسط استجابة الطلبة (٦,٦٠)، وبلغ متوسط استجابات الإناث (٦,٦٤) على فقرات أربع حيث أن المدى الإحصائي للفقرات يتراوح من (٤-٢٠)

درجة. كما انه، بالنظر إلى مستوى الدلالة الذي يساوي (٠,٨٥)، فإنه غير دال نظراً لأنه أكبر من مستوى الدلالة المحدد في هذه الدراسة وهو (٠,٠٥). وعليه، لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسط الطلاب ومتوسط الطالبات. وان هذه الفروق بين المتوسطات لم تكن ذات دلالة، وأنها كانت بفعل عوامل الصدفة، مما يشير إلى قبول الفرضية الصفرية.

هـ- واقع التفضيلات (المثابرة) و الجنس:

الجدول (١١)

الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
ذكور	١٩٥	٢١,٠٨	٤,٦٥	٠,٣٠	٠,٧٦
إناث	٢٥٠	٢٠,٩٥	٤,٦٦		

يظهر الجدول السابق أن الفرق في المتوسطات بين الطلاب والطالبات كان (٠,١٣) وأن قيمة ت = (٠,٣٠). وقد بلغ متوسط الذكور (٢١,٠٨) ومتوسط الإناث (٢٠,٩٥) على فقرات سبع حيث يتراوح المجال الإحصائي للمتوسط من (٧-٣٥) درجة. كما انه، بالنظر إلى مستوى الدلالة الذي يساوي (٠,٧٦)، فإنه غير دال نظراً لأنه أكبر من مستوى الدلالة المحدد في هذه الدراسة وهو (٠,٠٥). وعليه، لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسط الطلاب ومتوسط الطالبات. وان هذه الفروق بين المتوسطات لم تكن ذات دلالة، وأنها كانت بفعل عوامل الصدفة وهذا يشير إلى قبول الفرضية الصفرية٠

و- واقع التفضيلات (المسؤولية) والجنس:

الجدول (١٢)

الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
ذكور	١٩٥	١٣,١٣	٢,٧٨	٠,٢٣	٠,٨١
إناث	٢٥٠	١٢,١٩	٢,٨٤		

يظهر الجدول السابق أن الفرق في المتوسطات بين الطلاب والطالبات كان (٠,١٣) وأن قيمة ت = (٠,٢٣). وقد بلغ متوسط الذكور (١٣,١٣) ومتوسط الإناث (١٢,١٩) على فقرات أربع بمدى إحصائي من (٤-٢٠) درجة. كما انه، بالنظر إلى مستوى الدلالة الذي يساوي (٠,٨١)، فإنه غير دال نظراً لأنه أكبر من مستوى الدلالة المحدد في هذه الدراسة، وهو (٠,٠٥). وعليه، لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسط الطلاب ومتوسط الطالبات. وان هذه الفروق بين المتوسطات لم تكن ذات دلالة، وأنها كانت بفعل عوامل الصدفة وهذا يشير إلى قبول الفرضية الصفرية.

ز- واقع التفضيلات (الواقعية) والجنس:

الجدول (١٣)

الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
ذكور	١٩٥	٣٨,٠٢	٤,٠٦	٠,١٣	٠,٨٩
إناث	٢٥٠	٣٧,٩٧	٤,٠٩		

يظهر الجدول السابق أن الفرق في المتوسطات بين الطلاب والطالبات كان (٠,٤٩) وأن قيمة ت = (٠,١٣). وقد بلغ متوسط الذكور (٣٨,٠٢) ومتوسط الإناث (٣٧,٩٧) على ثلاث عشرة فقرة بمدى إحصائي من (١٣ - ٦٥) درجة. كما انه، بالنظر إلى مستوى الدلالة الذي يساوي (٠,٨٩)، فإنه غير دال نظراً لأنه أكبر من مستوى الدلالة المحدد في هذه الدراسة وهو (٠,٠٥). وعليه، لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسط الطلاب ومتوسط الطالبات. وان هذه الفروق بين المتوسطات لم تكن ذات دلالة، وأنها كانت بفعل عوامل الصدفة وهذا يشير إلى قبول الفرضية الصفرية

الفرضية الثانية:

تنص الفرضية الصفرية الثانية على أنه لا توجد فروق ذوات دلالة إحصائية عند مستوى (α = ٠,٠٥) ما بين واقع تفضيلات التعلم المعرفية والانفعالية لدى طلبة الصف الثالث الثانوي في ظل انتفاضة الأقصى تعزى إلى الفرع الأكاديمي:

ولفحص الفروق بين المتوسطات باستخدام اختبار (T) تبين الآتي كما هو مبين في الجدول (١٤).

الجدول (١٤)

الدرجة الكلية لواقع تفضيلات التعلم المعرفية والانفعالية حسب الفرع الأكاديمي

الفرع الأكاديمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
علمي	١١٩	١١٨,٥٣	١٢,٢٥	٠,٢٢	٠,٨٢
أدبي	٣٢٦	١١٨,٢٤	١٢,٤٣		

يظهر الجدول السابق أن الفروق بين متوسطات الطلبة من الفرع العلمي والفرع الأدبي كان (٠,٢٨)، وان قيمة ت = (٠,٢٢)، وبلغ متوسط الذكور (١١٨,٥٣)، ومتوسط الإناث (١١٨ , ٢٤)، وبمدى إحصائي من (٤٤ – ٢٢٠ درجه). كما انه، بالنظر إلى مستوى الدلالة الذي يساوي (٠,٨٢)، فإنه غير دال نظراً لأنه أكبر من مستوى الدلالة المحدد في هذه الدراسة وهو (٠,٠٥). وعليه، لا توجد فروق ذوات دلالة إحصائية بين متوسط طلبة الفرع الأكاديمي العلمي والفرع الأدبي، وأن هذه الفروق لم تكن ذات دلالة إحصائية، وأنها كانت بفعل عوامل الصدفة، وهذا يشير إلى قبول الفرضية الصفرية.

وبالنظر إلى علاقة متغير الفرع الأكاديمي على كل بعد من أبعاد الإستبانة السبعة، تبين النتائج ما يأتي:

أ- واقع التفضيلات (التذكر) على ضوء متغير الفرع الأكاديمي:

الجدول (١٥)

الفرع الأكاديمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
علمي	١١٩	٢١,٩٢	٥,٠١	٠,٠٣	٠,٩٧
أدبي	٣٢٦	٢١,٩٠	٥,٠٧		

يظهر الجدول السابق أن الفرق في المتوسطات بين طلبة الفرع العلمي وطلبة الفرع الأدبي كان (٠,٠١٦)، وان قيمة ت = (٠,٠٣)، وبلغ متوسط الطلبة العلمي (٢١,٩٢)، ومتوسط الأدبي (٢١ , ٩٠)، وبمدى إحصائي للفقرات من (٧ – ٣٥ درجة) كما انه، بالنظر إلى مستوى

الدلالة الذي يساوي (٠,٩٧)، فإنه غير دال نظراً لأنه أكبر من مستوى الدلالة المحدد في هذه الدراسة وهو (٠,٠٥). وعليه، لا توجد فروق ذوات دلالة إحصائية بين متوسط طلبة الفرع الأكاديمي العلمي والفرع الأدبي، وأن هذه الفروق بين المتوسطات لم تكن ذات دلالة إحصائية، وإنها كانت بفعل عوامل الصدفة، وهذا يشير إلى قبول الفرضية الصفرية.

ب- واقع التفضيلات (الاستفسار العلمي) على ضوء متغير الفرع الأكاديمي:

الجدول (١٦)

الفرع الأكاديمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
علمي	١١٩	١٢,٥٥	٣,١٢	٠,١٣	٠,٨٩
أدبي	٣٢٦	١٢,٥١	٣,٠٧		

يظهر الجدول السابق أن الفرق في المتوسطات بين طلبة الفرع العلمي وطلبة الفرع الأدبي كان (٠,٠٤٢)، وان قيمة ت = (٠,١٣)، اذ بلغ متوسط طلبة الفرع العلمي (١٢,٥٥)، ومتوسط الأدبي (١٢,٥١)، وبمدى إحصائي من (٦ - ٣٠ درجة). كما انه، بالنظر إلى مستوى الدلالة الذي يساوي (٠,٨٩)، فإنه غير دال نظراً لأنه أكبر من مستوى الدلالة المحدد في هذه الدراسة وهو (٠,٠٥). وعليه لا توجد فروق ذوات دلالة إحصائية بين متوسط طلبة الفرع الأكاديمي العلمي والفرع الأدبي، وأن هذه الفروق بين المتوسطات لم تكن ذات دلالة إحصائية، وأنها كانت بفعل عوامل الصدفة، وهذا يشير إلى قبول الفرضية الصفرية.

جـ- واقع التفضيلات (التطبيق) على ضوء متغير الفرع الأكاديمي:

الجدول (١٧)

الفرع الأكاديمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
علمي	١١٩	٥,١٠	١,٩٤	٠,١٠	٠,٩١
أدبي	٣٢٦	٥,٠٧	١,٩٣		

يظهر الجدول السابق أن الفرق في المتوسطات بين طلبة الفرع العلمي وطلبة الفرع الأدبي كان (٠,٠٢١)، وان قيمة ت = (٠,١٠)، اذ بلغ متوسط الطلبة من الفرع العلمي (٥,١٠)، والفرع الأدبي (٥,٠٧)، وبمدى إحصائي من (٣ – ١٥ درجة). كما انه، بالنظر إلى مستوى الدلالة الذي يساوي (٠,٩١)، فإنه غير دال نظراً لأنه أكبر من مستوى الدلالة المحدد في هذه الدراسة وهو (٠,٠٥). وعليه، لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط طلبة الفرع الأكاديمي العلمي والفرع الأدبي، وأن هذه الفروق بين المتوسطات لم تكن ذات دلالة إحصائية، وأنها كانت بفعل عوامل الصدفة، وهذا يشير إلى قبول الفرضية الصفرية.

د- واقع التفضيلات (المبادئ) على ضوء متغير الفرع الأكاديمي:

الجدول (١٨)

الفرع الأكاديمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
علمي	١١٩	٦,٦٤	٢,٢١	٠,١٢	٠,٩٠
أدبي	٣٢٦	٦,٦١	٢,١٦		

يظهر الجدول السابق أن الفرق في المتوسطات بين طلبة الفرع العلمي وطلبة الفرع الأدبي كان (٠,٠٢٧)، وان قيمة ت = (٠,١٢)، اذ بلغ متوسط الفرع العلمي (٦,٦٤)، والأدبي (٦,٦١)، وبمدى إحصائي من (٤ – ٢٠ درجة). كما انه، بالنظر إلى مستوى الدلالة الذي يساوي (٠,٩٠)، فإنه غير دال نظراً لأنه أكبر من مستوى الدلالة المحدد في هذه الدراسة وهو (٠,٠٥). وعليه لا توجد فروق ذوات دلالة إحصائية بين متوسط طلبة الفرع الأكاديمي العلمي والفرع الأدبي، وأن هذه الفروق بين المتوسطات لم تكن ذات دلالة إحصائية، وأنها كانت بفعل عوامل الصدفة، وهذا يشير إلى قبول الفرضية الصفرية.

هـ- واقع التفضيلات الوجدانية (المثابرة) على ضوء متغير الفرع الأكاديمي :

الجدول (١٩)

الفرع الأكاديمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
علمي	١١٩	٢١,٠٣	٤,٦٣	٠,٠٦	٠,٩٥
أدبي	٣٢٦	٢١,٠٠	٤,٦٧		

يظهر الجدول السابق أن الفرق في المتوسطات بين طلبة الفرع العلمي وطلبة الفرع الأدبي كان (٠,٠٣٠)، وان قيمة ت = (٠,٠٦)، اذ بلغ متوسط الفرع العلمي (٢١,٠٣)، والفرع الأدبي (٢١,٠٠)، وبمدى إحصائي من (٧ - ٣٥ درجة). كما انه، بالنظر إلى مستوى الدلالة الذي يساوي (٠,٩٥)، فإنه غير دال نظراً لأنه أكبر من مستوى الدلالة المحدد في هذه الدراسة وهو (٠,٠٥). وعليه لا توجد فروق ذوات دلالة إحصائية بين متوسط طلبة الفرع الأكاديمي العلمي والفرع الأدبي، وأن هذه الفروق بين المتوسطات لم تكن ذات دلالة إحصائية، وإنها كانت بفعل عوامل الصدفة، وهذا يشير إلى قبول الفرضية الصفرية.

و- واقع التفضيلات الوجدانية (المسؤولية) على ضوء متغير الفرع الأكاديمي :

الجدول (٢٠)

الفرع الأكاديمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
علمي	١١٩	١٣,٢١	٢,٨٤	٠,٢٢	٠,٨٢
أدبي	٣٢٦	١٣,١٥	٢,٨١		

يظهر الجدول السابق أن الفرق في المتوسطات بين طلبة الفرع العلمي وطلبة الفرع الأدبي كان (٠,٠٦)، وان قيمة ت = (٠,٢٢)، اذ بلغ متوسط الفرع العلمي (١٣,٢١)، والفرع الأدبي (١٣ , ١٥)، وبمدى إحصائي من (٤ - ٢٠ درجة). كما انه، بالنظر إلى مستوى الدلالة الذي يساوي (٠,٨٢)، فإنه غير دال نظراً لأنه أكبر من مستوى الدلالة المحدد في هذه الدراسة وهو (٠,٠٥). وعليه لا توجد فروق ذوات دلالة إحصائية بين متوسط طلبة الفرع الأكاديمي العلمي والفرع الأدبي، وأن هذه الفروق بين المتوسطات لم تكن ذوات دلالة إحصائية،

وإنها كانت بفعل عوامل الصدفة، وهذا يشير إلى قبول الفرضية الصفرية .

ز- واقع التفضيلات الوجدانية (الدافعية) على ضوء المتغير الخاص بالفرع الأكاديمي :

الجدول (٢١)

الفرع الأكاديمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
علمي	١١٩	٣٨,٠٥	٤,٠٣	٠,١٩	٠,٨٤
أدبي	٣٢٦	٣٧,٩٧	٤,٠٩		

يظهر الجدول السلبق أن الفرق في المتوسطات بين طلبة الفرع العلمي وطلبة الفرع الأدبي كان (٠,٠٨٣)، وان قيمة ت = (٠,١٩)، اذ بلغ متوسط طلبة الفرع العلمي (٣٨,٠٥)، والفرع الأدبي (٣٧,٩٧)، وبمدى إحصائي من (١٣ - ٦٥ درجة). كما انه، بالنظر إلى مستوى الدلالة الذي يساوي (٠,٨٤). فإنه غير دال نظراً لأنه أكبر من مستوى الدلالة المحدد في هذه الدراسة وهو (٠,٠٥). وعليه لا توجد فروق ذوات دلالة إحصائية بين متوسط طلبة الفرع الأكاديمي العلمي والفرع الأدبي، وأن هذه الفروق بين المتوسطات لم تكن ذوات دلالة إحصائية، وإنها كانت بفعل عوامل الصدفة، وهذا يشير إلى قبول الفرضية الصفرية .

الفرضية الثالثة:

تنص الفرضية الصفرية على أنه لا يوجد فروق ذوات دلالة إحصائية عند مستوى (α = ٠٥ , ٠) لواقع الانتفاضة على تفضيلات التعلم المعرفية الوجدانية لدى طلبة الصف الثاني الثانوي تعزى إلى منطقة السكن، حيث أن المتغير المستقل لهذه الفرضية هو مكان السكن الذي يقع في ثلاث مستويات أو مناطق هي : رام الله، وبيت لحم، والخليل، واستخدم الباحث تحليل التباين الأحادي (One Way Anova) لبيان الفروق بين المتوسطات فكانت كما هو مبين في الجدول الآتي :

الجدول (٢٢)

أثر الانتفاضة على التفضيلات المعرفية والانفعالية حسب منطقة السكن

البعد التفضيلي	مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	قيمة ف الاحتمالية
التذكر	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	٢ ٤٤٢ ٤٤٤	٠,٨٠٩٠ ١١٢٤٨,٧٧ ١١٢٤٩,٥٨	٠,٤٠٤٥ ٢٥,٤٤	٠,٠١٥	٠,٩٨٤
الاستفسار العلمي	بين المجموعت داخل المجموعات المجموع	٢ ٤٤٢ ٤٤٤	٢,٢٨٢٠ ٤٢٢٤,٧٢٠٣ ٤٢٢٧,٠٠	١,١٤ ١,١٤ ٩,٥٥	٠,١١	٠,٨٨
التطبيق	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	٢ ٤٤٢ ٤٤٤	٠,١٩٨ ١٦٥٨,٥٥ ١٦٥٨,٧٥	٠,٠٩ ٣,٧٥	٠,٠٢	٠,٩٧
المبادىء	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	٢ ٤٤٢ ٤٤٤	٠,٣٤٧ ٢١٠٥,٧٢ ٢١٠٦,٠٧	٠,١٧٣ ٤,٧٦	٠,٠٣	٠,٩٦
المثابرة	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	٢ ٤٤٢ ٤٤٤	٢,١٩٠١ ٩٦٣٠,٧٥ ٩٦٣٢,٩٤	١,٠٩٥٠ ٢١,٧٨٩	٠,٠٥	٠,٩٥
المسؤولية	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	٢ ٤٤٢ ٤٤٤	٠,٤٩٦٧ ٣٥١٩,٨٦٢ ٣٥٢٠,٣٥٩٦	٠,٢٤٨٣ ٧,٩٦٣٥	٠,٠٣	٠,٩٦٩
الدافعية	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	٢ ٤٤٢ ٤٤٤	٠,٧٢٩١ ٧٣٧٦,٢٦٨ ٧٣٧٦,٩٩٧٨	٠,٣٦٤٦ ١٦,٦٨٨٤	٠,٠٢١	٠,٩٧٨
الدرجة الكلية	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	٢ ٤٤٢ ٤٤٤	٤,٣٦٩٤ ٦٧٩٨١,٣٨ ٦٧٩٨٥,٧٥	٢,١٨٤٧ ١٥٣,٨٠٤٠	٠,٠١٤	٠,٩٨٥

وبالنظر إلى الجدول السابق يتبين أن قيم (ف) المحسوبة هي أقل من قيم (ف) الجدولية، وهذا يعزز أنه لا توجد فروق ذوات دلالة إحصائية على الأبواب السبعة المكونة للاستبانة والخاصة بأثر منطقة السكن على طبيعة التفضيلات المعرفية والانفعالية. ويشير هذا أيضاً إلى أن قيمة (ف) للدرجة الكلية للأبواب السبعة) بلغت فيها قيمة (ف) المحسوبة (٠,٠١٤) وقيمة (ف) الجدولية (٠,٩٨)، وهذا يعزز قبول الفرضية الصفرية لأن قيمة (ف) الجدولية أكبر من قيمة (ف) المحسوبة.

تحليل النتائج والتوصيات

أظهرت النتائج من التحليل للإحصاء الوصفي أن اتجاهات الطلبة نحو تفضيلاتهم المعرفية والانفعالية في ظل انتفاضة الأقصى كان ملحوظاً على أبعاد عديدة أولها البعد الخاص بالدافعية، إذ كان متوسط التأثير السلبي (٣,٥) وعلى مقياس خماسي، وهذا أمر منطقي لأن عدم الاتزان الانفعالي عند الطلبة على ضوء الخبرات اليومية غير المرشدة، والمتعلقة بأعمال البطش والعنف والإغلاق الإسرائيلي المستمر للمناطق الفلسطينية، قد شكل حالة ذهنية من عدم الدافعية عندهم. إن مثل هذه الخبرات تشكل كما صعبا من المثيرات غير السارة للطلبة عامة. إن عدم الاتزان الانفعالي عند الطلبة يعزز عندهم الشعور بالإحباط، وهذا يقلل من جاهزيتهم الأكاديمية للتعلم، في المستوى نفسه فقد سجل الطلبة متوسطا مقداره (٣ر٥) على البعد الخاص نحو تفضيلاتهم الوجدانية الخاصة بتوجهاتهم نحو مفهومهم للمسؤولية، وكان هذا الأثر عاليا، ومن أعلى المتوسطات التي سجلها الطلبة.

كما أثرت الانتفاضة على بعدي المبادىء بمتوسط (٣,٣) والتذكر بمتوسط (٣,٢)، وأدى إلى إيجاد صعوبة عند الطلبة في التمييز بين المعلومات الصحيحة والمعلومات الخاطئة، ووجدوا صعوبة في التمييز بين المفاهيم الرئيسة والمفاهيم الفرعية، ولم يجدوا حافزا لموازنة أعمالهم بأعمال أخرى. وصعوبة في العمل التطبيقي والتجارب المخبرية. وكذلك خفض جاهزية الطلبة في التذكر وتذكر المعلومات التي يقرؤها الطالب بنفسه أو التي يقرؤها معلمه له. كما أشار الإحصاء الوصفي إلى أن مدى توجهاتهم السلبية نحو تفضيلاتهم المعرفية والانفعالية تراوح من (٢,٠ - ٣,٥) على مقياس خماسي.

وللإسهاب في مناقشة النتائج على ضوء فرضيات الدراسة، يعرض الباحث مناقشة النتائج للفرضيات الثلاث:

الفرضية الأولى:

تنص الفرضية الأولى على أنه لا يوجد فروق ذوات دلالة إحصائية عند مستوى (α = ٠,٠٥) في تفضيلات التعلم المعرفية والانفعالية لدى طلبة شهادة الدراسة الثانوية العامة يعزى إلى الجنس.

أشارت الدرجة الكلية لمتغير الجنس على الأبعاد السبعة المكونة للاستبانة، إلى انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط الذكور ومتوسط الإناث، لأن وحدة المثيرات غير السارة لكليهما واحدة، وتساوى الذكور والإناث في استجاباتهم لأثر الانتفاضة على

التفضيلات المعرفية والانفعالية.

وإذا ما تناولنا الأبعاد المكونة للاستبانة ومقارنة استجابة الجنسيين عليها، فتشير النتائج إلى أن الذكور والإناث عانوا من عدم مقدرتهم على التذكر حيث بات كل منهم يجد صعوبة في التمييز بين الحقائق والمفاهيم، ويجدون صعوبة في تذكر الأشياء التي يتعلمونها عن طريق المحادثة، وتذكر المعلومات التي يقرؤنها بأنفسهم. وإنهم يجدون صعوبة أخرى في دراسة المواد الدراسية في الفترة المسائية.

يتبين من هذا الطرح أن استجابة الطلبة وفهمهم لواقع الانتفاضة وعلاقتها بقدراتهم التعلمية، كان سلبيا عند كلا الجنسين في قدرتهم على التعلم عن طريق القراءة، وبالتالي قدرتهم على التذكر. والتذكر أساسا يقوم على تذويت المتعلم للمعلومة في بناءاته والقدرة على استرجاعها حرفيا أو غير حرفي حسب النصوص المعرفية.

وعند النظر إلى استجابات الجنسين على متغير الاستفسار العلمي وأثر الانتفاضة عليه، فقد بينت النتائج أنه لا يوجد فروق ذوات دلالة إحصائية في متوسط إجاباتهم، وهذا يشير إلى أن أثر الانتفاضة على التفضيلات المعرفية والانفعالية هو واحد عند كلا الجنسين، إذ اتفق الجنسان على أنهم يجدون صعوبة في إثارة أسئلة متعددة حول ما يتعلمونه، وأنهم لا يصلون إلى المعلومات بحرية، وأن الانتفاضة أثرت على تفضيلاتهم المعرفية بحيث أنهم لا يستطيعون استنتاج معلومات جديدة من فرضيات معروفة، وأنهم يجدون صعوبة في التسلسل في متابعة المعلومة للوصول إلى نتيجة. إن طبيعة المثيرات السلبية التي يستقبلها الطلبة أثناء الانتفاضة قد أثرت عليهم لدرجة أنهم يجدون صعوبة في تدوين الملاحظات أثناء الحصة، وهذا يعزى إلى عدم مقدرتهم على التركيز، وان مشتتات السياسة والإغلاق والحصار والبطش قد أثر على اللحظات السيكولوجية في التعلم عند الطلبة وأنهم أصبحوا غير قادرين على تدوين الملاحظات أثناء الحصة ويجدون صعوبة في فهمهم للمعلومات، وإعادة صياغتها بلغتهم الخاصة.

وعند النظر إلى استجابة الجنسين على متغير التطبيق، فإننا نجد أنه لا توجد فروق ذوات دلاله إحصائية بين متوسطات الجنسين إذ بلغت الفروق (– ٠,٠٦) حيث قبلت الفرضية وأكد على عدم وجود فروق ذوات دلاله إحصائية. وقد أبدى كلا الجنسين أن هناك صعوبة في التعلم عن طريق المناقشة، لكن مستوى هذه الصعوبة غير عال إذ بلغ متوسط استجابتهم ٢,٠ على مقياس خماسي. لكن تجدر الإشارة إلى أن هناك صعوبة أيضا في المشاركة عندما

يعرض المعلم مشكلة لحلها، وعند قراءة التعليمات الإرشادية قبل البدء في مهمات جديده. ومن الأهمية بمكان الإشارة إلى أن التطبيق عملية ذهنية عالية قد عانت، إلى حد ما، وبشكل غير مبالغ به، من أثر الانتفاضة الحالية.

أما بخصوص اتجاهات الطلبة نحو أثر الانتفاضة على متغير المبادىء فقد تبين أنه لا توجد فروق ذوات دلالة إحصائية بين متوسط استجابات الجنسين إذ بلغ الفرق في متوسط استجابات الطلبة (٠,٠٣). اضف إلى هذا أن متوسط استجابة الطلبة كان (٣,٣) على مقياس خماسي. وهذا يشير إلى أن هناك أثرا بالغا وملحوظا في أثر الانتفاضة على متغير المبادىء لأن الطلبة وجدوا صعوبة في التمييز بين المعلومات الخاطئة والمعلومات الصحيحة وصعوبة في التمييز بين المفاهيم الأساسية والفرعية. ومن حيث المبدأ لم يجد الطلبة أي حوافز لموازنة عملهم بعمل الاخرين ووجدوا صعوبة في العمل التطبيقي والتجارب المخبرية. إن طبيعة المؤثرات والمشتتات السياسية قد أثرت على ماهية المبادىء ومعرفة كيف يفرق الطلبة ما بين المفاهيم الأساسية والفرعية الخاصة بالمبادىء، إذ أوجد عندهم مساحة ضبابية لا يعرفون حدودها من حيث تنشيطهم لتعلمهم.

وعند النظر إلى أثر الانتفاضة على متغير المثابرة، فقد بلغ متوسط أداء الجنسين (٢,٩) على مقياس خماسي، إشارة إلى أن مفهوم المثابرة قد تأثر أيضا بفعل المشتتات السياسية والإغلاقات المستمرة. وقد بلغ الفرق في المتوسطات بين الجنسين (٠,١٣)مع العلم أنه لا يوجد فروق ذوات دلالة إحصائية بينهم. وعند استقراء الفقرات المكونة لمتغير المثابرة نجد أن الطلبة قد وجدوا صعوبة في امتلاك حد أدنى من المعرفة حول ما يدرسونه وصعوبة في الإنجاز حتى في المواد التي يرغبونها. أضف إلى هذا الإشارة الواضحة إلى أن تدني وضع الأسرة المالي، قد قلل من جودة أداء الطلبة الأكاديمي ومقدرتهم على إنهاء المهمات التي قد بدأوها قبل البدء بمهمات جديدة، ووجد الطلاب أن هناك صعوبة في عمل أفضل ما يستطيعونه أثناء الدراسة. إن استقراء هذه الفقرات يشير إشارة واضحة إلى أن مفهوم المثابرة عند الطلبة قد تأثر تأثرا واضحا من الأوضاع السائدة، ومن التبعات السلبية والإغلاقات المستمرة نتيجة الحصار الإسرائيلي.

وبخصوص أثر الانتفاضة على متغير المسؤولية لكلا الجنسين، فقد كان أكثر متغير قد تأثر بالانتفاضة، إذ بلغ متوسط استجابة الطلبة (٣,٥)، وبفرق بين المتوسطات (٠,١٣). انه من الواضح للتفسير، أن مفهوم الذات، وفهم الطلبة لمسؤولياتهم، قد تأثر بشكل عال جدا، إذ

أكدت استجاباتهم أن احتياجات البيئة والواقع السياسي قد أثر تأثيرا واضحا ومباشرا على رغباتهم التعليمية، وانهم يذهبون إلى المدرسة بدون رغبة نظرا للصعوبات التي يواجهونها في تنقلاتهم عبر الحواجز الإسرائيلية والتنكيل بهم أحيانا. وقد أشارت استجاباتهم إلى انهم يخضعون للإجبار من أهاليهم لإتمام واجباتهم المدرسية، كما أنهم يواجهون صعوبة في الحصول على المراجع الدراسيه من المكتبات.

إن استقراء هذه النتيجة تنسجم تماما مع واقع الممارسات الإسرائيلية التي شكلت عبئا على مفهوم المسؤولية عند الطلبة، وفهما لعمق هذه المسؤولية بشكل فعال، إذ أن العمر الزمني لهذه الفئة يتأثر مباشرة بالمثيرات السلبية مما يقلل من جاهزية مفهومها نحو مسؤوليتها الأكاديمية.

وعند النظر إلى أثر الانتفاضة على متغير الدافعية نجد، من استجابات الطلبة التي بلغ متوسط استجاباتهم (٣,٠) بفرق ومقداره (٠,٠٤٩)، أن دافعية الطلبة قد انخفضت انخفاضا ملحوظا إذ أن متوسط استجابتهم المذكور يشير مباشرة إلى درجة تأثر عالية إضافة إلى أنه لا توجد فروق ذوات دلالة إحصائية بين استجاباتهم. وأن استقراء متوسطات استجاباتهم يشير إلى عدم رغبتهم بالبحث عن معرفة جديدة، وعدم استشعارهم بحاجة المجتمع لدراستهم. أضف إلى هذا تغير مفاهيمهم نحو القيم الاجتماعية وطريقة المحافظة عليها. وقد أشار الطلبة مباشرة إلى أنهم لا يشعرون بدافعية ذاتية نحو المدرسة. واللافت للنظر أن هؤلاء الطلبة لا يشعرون بالسعادة حتى عند حصولهم على علامات عالية ولم يعد ثناء المعلم على أدائهم الجيد يهمهم.

إضافة إلى ذلك، فقد أكد الطلبة أن اتجاهاتهم نحو مدارسهم غير ثابتة وذلك على ضوء الوضع السياسي الصعب والقائم على المشتتات المذكورة. وقد أشار الطلبة بنسبة عالية، إلى أن ذهابهم إلى المدرسة أصبح عبئا عليهم، وأن اهتماماتهم لحاجات أصحابهم أصبحت ضعيفة، وأن علاقاتهم مع المعلمين أصبح يسودها التوتر، مما جعل طبيعة اتصالاتهم مع معلميهم تتسم بالتوتر أحيانا، وقلل هذا من جاهزيتهم في حل واجباتهم البيتية، وزاد من تقلب مزاجهم تقلبا دائما.

والخلاصة المنطقية لأثر الانتفاضة على مفهوم التفضيلات المعرفية والانفعالية وفق جنس الطالب، أشارت التحليلات السابقة إلى أنه لا يوجد فروق ذوات دلالة إحصائية بين استجابات الطلبة على المتغيرات السبعة المكونة للاستبانة.

الفرضية الثانية:

تنص الفرضية الثانية على انه لا توجد فروق ذوات دلالة إحصائية عند مستوى (α = ٠,٠٥) في تفضيلات التعلم المعرفية والانفعالية لدى الطلبة حسب الفرع الأكاديمي .

وكما أشارت النتائج ، فإنه لا توجد فروق ذوات دلالة إحصائية بين الطلبة في الفرع الأكاديمي إذ بلغ الفرق بين المتوسطات (٠,٢٩) . وهذا يشير إلى تشابه في استجابات الطلبة نحو أثر الانتفاضة على تفضيلاتهم المعرفية والانفعالية . وبالنظر إلى أثر متغير الفرع الأكاديمي على التفضيل المعرفي الخاص بالتذكر ، فقد بينت النتائج أنه لا يوجد فروق دالة حيث كان الفرق بين المتوسطات (٠,٠١٦) . إن المتفحص في مدى هذا الأثر يلاحظ أن أثر الانتفاضة عام ومتساو في الفهم من الطلاب ، إذ أن المشتتات السياسية والاقتصادية هي مشتتات واحدة .

كما أن أًثر المتغير للفرع الأكاديمي على التفضيل المعرفي الخاص بالاستفسار العلمي يظهر أن الفرق في المتوسطات بين طلبة الفرع العلمي والأدبي كان (٠,٠٤٢) وأن هذا الفرق لا يحمل دلالة إحصائية أيضا .

وبتسلسل منطقي تبين أن الفروق في المتوسطات على المتغيرات الخاصة بمتغيرات التطبيق والمبادىء والمثابرة والمسؤولية والدافعية كانت على النحو الآتي : (٠,٠٢١)، (٠,٠٢٧)، (٠,٠٣٠)، (٠,٠٦)، (٠,٠٨٣) . ومن هنا يُستقرأ أن أثر الانتفاضة على التفضيلات المذكورة كان متساويا من حيث الأثر الناتج لاستجابات الطلبة ، وهذا يشير إلى أن طلبة الفرع الأدبي والفرع العلمي يتشابهون في فهمهم لأثر الانتفاضة على تفضيلاتهم المعرفية والانفعالية خاصة في عمرهم الزمني الذي يتسم بالمراهقة وعدم الاتزان الانفعالي ، ناهيك عن أثر الانتفاضة على مراهقتهم وعدم اتزانهم المعرفي . إن البناءات المعرفية عند الطلبة تتوازن وخصائصهم النمائية والعقلية وطريقة إعطاء المعلومة إليهم (شروط التعليم) مما يعزز أن أثر الانتفاضة كان ملحوظا في تركيباتهم المعرفية وتوازناتهم الانفعالية .

الفرضية الثالثة:

تنص الفرضيــة الثالثـة على أنه لا توجد فروق ذوات دلالـــة إحصائية عند مستوى (α = ٠,٠٥) ما بين ابعاد تفضيلات التعلم المعرفية والوجدانية تعزى إلى موقع السكن .
وكما بينت النتائج الخاصة بأثر الانتفاضة على التفضيلات المعرفية والانفعالية عند الطلبة حسب موقع السكن للطلبة وعلى مستويات ثلاث أو مواقع ثلاث : رام الله ، وبيت لحم

والخليل، فإنه لا توجد فروق ذوات دلاله إحصائية بين متوسطات استجابات الطلبة من الأماكن الثلاثة. وبما أن قيم ف الاحتمالية كانت أكبر من قيم ف المحسوبة على جميع التفضيلات المعرفية والانفعالية للطلبة (التذكر، والاستفسار العلمي، والتطبيق، والمبادىء، والمثابرة، والمسؤولية، والدافعية) فقد قبلت الفرضية الصفرية التي تنص على عدم وجود فروق ذوات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات الطلبة حسب موقع سكنهم. ولما بلغت قيمة ف المحسوبة للدرجة الكلية على الأبواب السبعة المكونة للاستبانة (٠,٠١٤)، وقيمة ف الجدولية (٠,٩٨)، فإن هذا يشير إلى أن أثر الانتفاضة على التفضيلات المعرفية والانفعالية لا يحمل دلالة إحصائية معنوية ما بين متوسطات الطلبة.

إن استقراء مثل هذه النتيجة يشير إلى أن تشابه المثيرات والمشتتات الناتجة عن السياسات الإسرائيلية قد تسهم في إيجاد قاسم مشترك أعظم من الاستجابات المتشابهه عند الطلبة إذ لم تختلف الممارسات إلى حد بعيد في جميع مناطق السلطة الفلسطينية بعضها عن بعض. كما تشير النتائج إلى أن المتغيرات الخاصة بالتذكر والدافعية والاستفسار العلمي كانت أعلى المتغيرات تأثرا بالعوامل المصاحبة للانتفاضة الفلسطينية.

التوصيات

على ضوء المشتتات التعليمية الناتجة عن الممارسات الإسرائيلية وتبعات هذه المشتتات يوصي الباحث باعتماد سياسات تربوية عليا للحد من أثر هذه المشتتات على العملية التربوية والتفضيلات المعرفية والانفعالية لدى الطلبة منها :

١ . ضرورة تغزيز استراتيجيات تعليمية قائمة على التطبيق، والعمل من خلال المعالجة اليدوية لتعزيز ثبات التعلم عند المعلمين، إذ أن أثر الانتفاضة على التفضيلات المعرفية كان واضحا بخصوص قدرة الطلبة على التذكر .

٢ . ضرورة تعزيز آليات تربوية للحد من أثر البيئة السياسية على الرغبات التعليمية عند الطلبة، وتعزيز آليات تستند إلى الدافع الداخلي عند الطلبة لزيادة رغبتهم بالتوجه إلى المدارس، والتخفيف عنهم في الأعباء التي يتحملونها من أجل الوصول إلى المدارس .

٣ . ضرورة اتباع المدارس سياسات تربوية تعزز من ضرورة رفع معنويات الطلاب وزيادة دافعيتهم نحو التعلم لزيادة مساحة الاتزان الانفعالي عندهم على ضوء المشتتات السياسية والاقتصادية الحالية .

٤ . اعداد برامج تربوية تعويضية لتعزيز استراتيجيات تعلمية جديدة قائمة على منحى التركيبي لتعويض الطلبة عما فقدوه من الكم التعليمي إثر المشتتات السياسية الحالية .

٥ . عقد دورات تدريبية للمعلمين لتعزيز مهاراتهم التعليمية لتنشيط هذه المهارات في ظروف غير عادية لزيادة دافعية الطلبة ومثابرتهم، وإيجاد مساحة إضافية لتوسيع مفهوم المسؤولية لدى الطلبة .

٦ . تعزيز سياسات إشرافية تشكل حاضنة أساسية للتفضيلات المعرفية والانفعالية لدى الطلبة وطريقة تنشيطها على ضوء ظروف غير عادية .

٧ . ضرورة اعداد سياسات إدارية لزيادة أريحية الطلبة للتوجه إلى مدارسهم وبتشكيلات جديدة للتخفيف من الاعباء التي يتحملونها جراء توجههم إلى مدارسهم .

المراجع العربية

١ . أبو عمشه – ع . (١٩٨٩). الأوضاع الإقتصادية والاجتماعية في الضفة الغربية وقطاع غزة قبل وأثناء الانتفاضة. جامعة النجاح الوطنية – نابلس.
٢ . جباره – ت (١٩٨٩). الانتفاضة الشعبية الفلسطينية من النواحي السياسية والإعلامية، ط١ : نابلس. فلسطين.
٣ . دعنا، زينات، (١٩٨٩). أساليب تعلم طلبة المرحلة الثانوية الأكاديمية، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية. الاردن
٤ . شحاده، مطيع. (١٩٨٨). أنماط التفضيلات المعرفية لدى طلبة مرحلة الثانوية، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية. الاردن.

المراجع الأجنبية

1. Awwad, E. (1986). The prevalence of traumatic stress among Palestinian adolescent. Paper presented at the real world congress on Mental Health at Mexico City: Mexico.
2. Baker, A, (1991). Psychological response of Palestinian children to environmental stress associated with Military occupation. Journal of refugee studies 4(3) 237-247.
3. Brainard, S. R. and Ommen. J. L (1977). Men, women and learning styles, Community College Frontiers (Spring).
4. Cohen, S. & Cohen, D (1984). Teenage Stress. New York; M. Evans.
5. Dunn, R. & Dunn, K (1982) Producting environmental preference survey. N.J; Printice Hall.
6. Kempa, R. F. and Tamir, P. (1977), College student cognitive preference. The Journal of Educational Research, 70, 210-218.
7. Kempa, R. F. and Tamir, P. (1978),College student cognitive preference. The Journal Of Educational Research, 62, 143-152.
8. Norris, R.A. et al. (1975) Alternative for individual biology: The importance of cognitive style and conceptual complexity. American biology teacher, (37); 29-1-297.
9. Reid, J.M. (1988). Understanding learning styles in second language classroom. New Jersey; Printice Hall.
10. Rogers, Virginia M., & Davis, O. l., Jr., 1970. Varying the cognitive levels of classroom questions: An analysis of student teachers, questions and pupil achievement in elementary social studies. Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, Minneapolis.
11. Tamir, P. (1976). The relationship among cognitive preference, school environment, teachers' curricular bios, curriculum and subject matter. American Educational Research Journal, 12 (3) 235-264.
12. Tamir, P. (1983). Cognitive preference of jewish and arab high school students who studied an inquiry oriented biology curriculum for several years. Research in Science and Technological Education. 1(1), 17-27.
13. Witkin, H.A. et al. (1977) Field dependent and field independent cognitive style and their educational implications. Review of Educational Research, 47, 1-64.